



TITLE:

アメリカにおける大学教授法開発
の今日的物質と課題:ハーバード大
学での事例をふまえて

AUTHOR(S):

八尾坂, 修

CITATION:

八尾坂, 修. アメリカにおける大学教授法開発の今日的物質と課題: ハーバード大学での事例をふまえて. 京都大学高等教育叢書 1997, 2: 1-13

ISSUE DATE:

1997-06-30

URL:

<http://hdl.handle.net/2433/53622>

RIGHT:

アメリカにおける大学教授法開発の今日的特質と課題

— ハーバード大学での事例をふまえて —

八尾坂 修 (奈良教育大学)

1. 本稿の意図

わが国でも大学教員の教授内容・方法の改善、向上への組織的取組としてファカルティ・ディベロップメント (Faculty Development、以下FDと略記) が大学審議会の答申等を受けて近年特に重視されつつある⁽¹⁾。

この点、アメリカでは上記の概念での実践は1970年以降発展してきた。その主たる要因は、1960年代後半から70年代前半における学生側からの効果的な教授活動、カリキュラム改善を求める運動である。また70年代における経費削減、80年代以降特に、従来の年齢層と異なる学生、文化的多様性をもった学生、といった非伝統的学生の増加に対して、教授法に関わる現職研修が求められるようになったことにある⁽²⁾。

ところでこれまでFDの定義、領域に関しては、FDを提唱する研究者の数ほど存在するといわれている⁽³⁾ものの、要は教授内容・方法に重点をおいた大学教員の資質向上策と考えられよう。特に1980年代をふまえて、1990年代におけるFDのあり方を1990年から1996年末まで発表された雑誌論文約84点について検討してみる⁽⁴⁾と、教育 (teaching) の卓越性を最優先課題としていることが看取できる。しかも大学教員の教授開発 (instructional development) を基盤に、個人開発 (personal development)、組織開発 (organizational development)、キャリア開発 (career development) との関連でFDを進展させようとする動きが続いている。同時に大学教員の活力 (vitality)、再生 (renewal)、ストレス (stress) といった側面からFDのあり方を論じようとしているのも特徴的である⁽⁵⁾。

そこでこのような問題意識のなかで、本稿では1990年代におけるアメリカの大学教授法開発の特質、展望を以下の視点から考察することにする。

第1に、全米各大学におけるFDプログラムの全国的特徴を検討する。第2に、FD活動において先駆的存在であるハーバード大学の事例をインタビュー調査をもふまえて分析する。第3に、教授法向上への誘因となる表彰 (teaching award) システムの動向について優れた大学教員像との関連で検討する。そして最後に、今後のFD活動として各キャリアすなわち職能段階における教授法活性化の方策をFDに内在する問題点を把握しつつ考察することにする。

2. FDプログラムの全国的特徴

(1) 大学のタイプとFDの形態

カーネギー財団による大学教員調査 (1989年実施) によると、「教育」と「研究」の関心のなかで、研究大学の教員の66%は研究に動きを置いているものの、大学全体からみた場合、大学教員の70%は教育を主たる関心事としている。特に教養カレッジ教員の83%、2年制カレッジ教員の93%がこの教育を支持する状況にある⁽⁶⁾。また伝統的に、多くの大学はフルタイムの勤務として研究に40%、教育に40%、社会的サービス (大学管理運営含む) に20%を割り当てるとも指摘されている⁽⁷⁾。

そこでここでは、大学教員の資質向上策として、各大学でFDのいかなる側面を重視しているかを、ルビノ (Rubino, A.N.) による最近の研究 (博士論文)⁽⁸⁾を基に、実態に則して分析してみよう。

この研究では、アメリカにおけるFDの専門学会である「専門職・組織開発ネットワーク」(POD Network, Professional and Organizational Development Network) 加盟233の全機関 (大学) を対象としている。これらの機関は十分に確立されたFD部局をもっているとされるが、カーネギーの大学分類に従えば⁽⁹⁾、研究大学 (I. 39機関、II. 18機関)、博士授与大学 (I. 23機関、II. 17機関)、総合大学 (I. 95機関、II. 16機関)、教養カレッジ (I. 12機関、II. 13機関) から構成されている。

またこの調査では、各大学におけるFDプログラムのタイプとして、以下のように研究開発を含めた6類型(A～F)に分類し、しかもそのなかにいくつかの項目を細分化しているのが特徴的である⁽¹⁰⁾。

[FDプログラムのタイプとその項目]

A. 個人開発 コミュニケーションスキル、自己啓発についてのワークショップ、セミナー、講義。自己啓発、キャリア開発、昇進、テニユア問題に関する個々の支援、相談等。

B. 教授開発 授業訪問および(あるいは)観察、同僚による相談活動、ビデオによる授業、学生による授業評価、学科長によるコース・授業評価、ファカルティ・ディベロッパー(研修指導者・研修担当者)によるコース評価、自己評価に基づく観点項目を通しての教授能力評価。教授方法・戦略、学生に対するテスト作成・成績評定に関するワークショップ、セミナー、講義。学生の試験・評価問題に関する個々の支援、相談等。

C. カリキュラム開発 カリキュラム開発、教育上の動向に関するワークショップ、セミナー、講義等。

D. 研究開発 学科長による研究評価を通しての研究能力評価。研究・学識スキルに関するワークショップ、セミナー、講義。研究・発表上の問題に関する個々の支援・相談。

E. 学問上の助言・カウンセリング開発 学生による評価、学科長による評価結果について助言することを通しての教授能力評価。

F. 組織開発 大学および(あるいは)学部の方針、手続、風土に関するワークショップ、セミナー、講義等。

(2) FDプログラムの重要度、実施状況

上述のA～F領域のFD活動に関する重要性の意識、実施状況の2つの側面に関して、各大学のFD担当者⁽¹¹⁾によるA～Fの各平均値から顕出された結果を前記の大学分類に基づいて摘録すると以下の通りである。

第1に、研究大学の場合、教授および研究開発プログラムを他のタイプのプログラムよりもより重要視している傾向がある。またFDプログラム提供の度合は教授開発が高く、続いて個人、研究、カリキュラム、組織、助言・カウンセリング開発であった。この点、大学やカレッジによって実施されるFDプログラムのタイプ、活動が、大学固有のタイプと関連があるとしたボイヤー(Boyer, E.L.)やニクイスト(Niquist, J.D.)の見解は、この調査結果からみると矛盾するとするとの指摘もみられる⁽¹²⁾。

第2に、博士授与大学では研究および教授開発プログラムを他のFDプログラムよりもより重きを置いていた。また提供されるFDプログラムのタイプは、組織、個人、研究、教授の各プログラムにおいてほぼ同程度に提供され、以下、カリキュラム、助言・カウンセリング開発であった。

第3に、総合大学においては、教授開発プログラムを他のプログラムよりもより重要と考えていたことが注目される。また提供されるFDプログラムも個人および教授開発が高く、続いて研究、カリキュラム、組織、助言・カウンセリング開発であった。この結果からみると、総合大学は研究大学と同様に、教授開発プログラムにおいて重要度と実施度が一致する方向が見出されるのである。

第4に、教養大学においては他の大学タイプよりも異なった傾向が指摘できる。すなわち、助言・カウンセリング、教授、カリキュラムのプログラムが同程度に、他のFDプログラムよりも重要視されていた点である。また提供されるFDプログラムの度合いは、教授開発が高く、続いて、カリキュラム、個人、組織、助言・カウンセリング開発で、研究開発は一番低い状況にあった。この結果は、教養カレッジの場合、研究開発プログラムを重要視していないとともに、実施度においても同一の傾向があることを示している⁽¹³⁾。

以上、大学分類別にFDプログラムの重要性、実施動向をみたが、一番重要と考えられているFDプログラムは教授開発プログラムである点である。このことは、アメリカでFDが注目されつつあった1975年当時、FD理論・実践の先鋒でもあるガフ(Gaff, J.G.)が、教授開発プログラムに主たる位置づけをしていた見解に通ずるものである⁽¹⁴⁾。しかも着目すべきは、今日研究大学において他の大学タイプよりもこのプログラムを提供する度合いが高い(1年に1度、あるいは各学期ごと)事実、研究と同様、より教育をも重視しようとする方向に進みつつあると言てよい。

3. ハーバード大学におけるFD活動

(1) デレック・ボック教授・学習センターの位置

ハーバード大学では1976年に、教養学部 (the Faculty of Arts and Sciences) の支援のもと、学部段階における教育 (teaching) の質を改善する目的でFDのためのセンターが設立された。当初、設立においてダンホース財団の援助があったことから、1991年までこのセンターは、ハーバード・ダンホース教授・学習センター (The Harvard-Danforth Center for Teaching and Learning) と呼称された。その後当時のボック学長のセンターに対する献身的努力をたたえて今日のデレック・ボック教授・学習センター (The Derek Bok Center for Teaching and Learning) として活動するに至っている⁽¹⁵⁾、有力研究大学であるミシガン大学アナーバー校の学習・教授研究センター (The Center for Research on Learning and Teaching, CRLT)、カリフォルニア大学バークレー校の教育革新サービス部門 (Teaching Innovation and Evaluation Services) とともに歴史が古い。

ボック教授・学習センターの活動は、A. 直接的な研修と助言活動、B. 出版、ビデオテープ作成、ネットワークを通しての間接的支援活動、C. 教授・学習に関する研究活動の三つに大別される。現在センターのスタッフはウィルキンソン (Wilkinson, James. B.) センター長とともに6人の副センター長 (7人のうち4人は教養学部で授業に従事) を含む12人のスタッフから構成される。またこれらの常勤スタッフに加え、特別の研修を受けた約20人の大学院生がFD活動に関するアシスタントとして従事している。

以下、私がセンター長とのインタビュー (1995年9月21日、1996年8月25、26日) によって得られた知見をも手挂かりに、以下上記の活動について具体的に検討してみよう。

(2) 研修と助言活動

① オリエンテーションとセッション

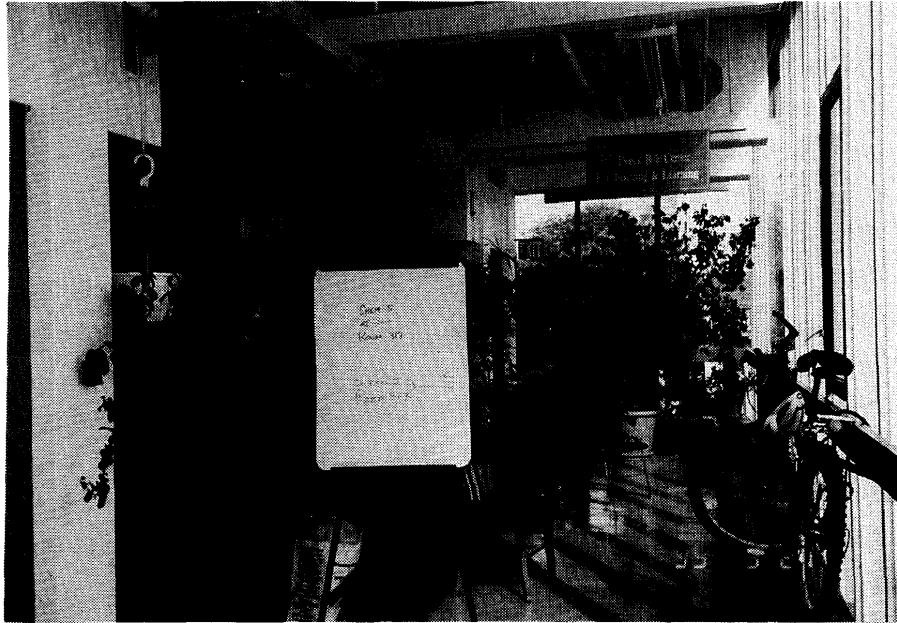
年に2回、春・秋学期の授業開始数週間前に、「教育オリエンテーション」が開催される。このプログラムは新任および経験のある教育助手 (Teaching Fellows、以下TFと略記)、また特に参加希望のある若手その他の大学教員を対象としている。最近では2度のオリエンテーションで600人以上の参加者だそうである。秋学期2日間、春学期1日のオリエンテーションでは主として授業実践改善のための戦略に関するセッションが行われている。各セッションでは例えば、授業の最初の日の心得、ディスカッションを効果的に導く方法、講義と小ゼミとの関連・問題、文化的多様性をもつ学生のなかでの授業方法、授業とコンピュータ、といった教授内容・方法についての基本、指導者としての心構えについて、ハーバード大学教官、経験豊かなTF、臨床心理専門家等が中心になって実施されている。またルーデンシュタイン (Rudenstine, Neil) 学長も昼食時にコメントを行っている (95年度秋学期のオリエンテーションは、付録「資料」参照)。

このような活動に加え、当センターはハーバード大学ラドクリフ (Radcliffe) カレッジとの共同で「ジェンダーと学習：女子学生、男子学生のためのハーバード大学における授業改善」「授業における人種、民族、ジェンダー」といったテーマでFD会議を近年開催している。この点特に、文化的多様性のある学生のなかでの授業改善については、ハーバード大学のみならず、スタンフォード大学、ミシガン大学、ハワイ大学、オハイオ州立大学、コロラド大学、ミズーリ大学、テネシー大学でFDセンター、大学当局が中心となってプログラムを開催している状況にあり⁽¹⁶⁾、多様性を配慮した大学の組織風土改善は今日においても課題なのである。

② 授業観察と相談活動

授業改善の一つの方策として、授業分析を行うためビデオ録画が毎年300本以上作成されている。とくに各学期の初めに新任のTFグループは模擬授業、ベテランTFの授業観察に参加し、授業の長所、短所についてビデオを通してグループ間での討議をしている (写真参照)。またビデオカメラを使わずに直接、TFや教員個人の授業観察を一度あるいは数週間にわたってセンターが協力することもある。授業観察の回数を増やすことによって子細な問題をも把握し、それによって授業技法を開発し、応用しようというねらいがある。さらにコースや学科全体における授業改善という視点から、コース総括責任者、主任TF、TFグループ参加のもと、センターは授業の際のト

ラブル解決策、授業計画、研修、コースのあり方等について検討している。そのほか、学生による評価が非常に低いTFに対して支援を目的として、相談・研修活動を実施しているのか特徴的である。



デレック・ボック教授学習センターのオフィス入口



TFの模擬授業による撮影風景
左手前、ウイルキンソンセンター長

③ リーダーシップ・セミナーの開催と外国人TFへの助言

センターの活動として、毎年秋に9週間に及ぶ「ディスカッション・リーダーシップセミナー」を開催していることも注視される。授業における事例分析を通して討議における指導性発揮のあり方を習得するものである。参加者は、様々な学問領域の教員、経験あるTF、約30名が参加している。

また、外国人教員やTFに対して特別の支援を行っている。通常同じ文化的背景をもつ専門家が、文化、コミュニケーション、言語に関する問題を担当し、また外国人教員に直面しがちな特別の問題を、成功裡のうちに解決した同僚から体験談を伺う機会も提供されている。その際「アメリカ人学生を教育すること (Teaching American Students)」といったハンドブックも活用されている。

(3) 間接的支援と調査研究

① 出版活動

ブックセンター図書室には教授・学習に関する数百冊の図書と35種類の定期刊行物が備えられているほか、授業に関するビデオコレクションも貸出されている。またセンターは教養学部大学院生との協同で毎年、「教育助手ハンドブック (Teaching Fellows Handbook)」、「ハーバードにおける新任教員のための手引き書 (Handbook for New Faculty at Harvard)」を作成するほか、隔年の雑誌として「教授・学習 (On Teaching and Learning: Journal of the Derek Bok Center Harvard University)」を刊行している⁽¹⁷⁾。

そのほか特にTFのために、「多人数授業における成績評価のあり方 (On Grading Exams: Procedural Suggestions for Large Courses)」という冊子が作成されている。アメリカの大学教育の特徴として前述の教育助手(ティーチング・アシスタント、TAやティーチング・フェローと呼称される)の制度がある⁽¹⁸⁾。このTA、TFの仕事は通常、学部段階の授業、討論セッションの指導、成績評価などからなるが、とりわけ多人数の授業のアシスタントとして成績評価を何人かの教育助手が担当する場合に問題が生じかねない。この冊子では成績評価の共通基準の設定(例えば、A・B・Cの評価にはどのような基準が必要か、試験ではどのような解答を求めているのか等)、成績インフレーション(grade inflation)に対する公平性、さらには一貫性が論じられている。

ハーバード大学の成績は通常、15ポイントスケールでA、A⁻、B⁺、B、B⁻～D⁻、E(失格)までであるが⁽¹⁹⁾、例えば次のような評価会議を評価手続の中間段階で行われるべきと忠告している。

- 一つの極端ではあるが有益な行為として、まだ評価を行っていない4～5枚の答案を各TFが読み、採点し、コメントをつける方法がある。これは他のTFに比較し、ある人が一貫して高くあるいは低く評価をつけているかどうかを見て、基準の相違を検討するのに効果的である。
- 15ポイントスケールでは、A⁻とB⁺、B⁻とC⁺などのように、2ポイントの相違がある。これらの評価を一貫して区別しておくことは、特に重要なことである。同時にB⁺とB⁻の間にも大きな違いがある。単にAとCだけを比較するというような錯覚に陥ってはいけない。いかにBという範囲(3ポイント)のなかで区別するのかという感覚をもつことは重要なことである。他のTFでは、A⁻に繰り上げ、またはC⁺に繰り下げたくなるような評価もあるからである。
- さらに多くのコースでは、最高のAというポイントを得た答案とCもしくはそれ以下の評価の答案を2人以上のTFで読むべきである。
- 時折のケースとして、担当教官が事実上評価の完全な責任をTF統括者に委ね、評価が完成した後で評価表に単にサインするだけのこともありうる。担当教官は評価の最終段階まで責任をもつ。試験問題作成上の疑問点、評価に関するTF間の相違などについて担当教官に最終的な判断を委ねる必要がある⁽²⁰⁾。

② 教育賞 (Teaching Prizes)

センターでは各学期ごとにすぐれた授業(教育)を行ったTFに対し、ハーバード大学優秀教育証書(Harvard University Certificate of Distinction in Teaching)を授与する。授与の判断は学生による授業評価に基づいており、TF総数の約10%が対象となっている⁽²¹⁾。

③ 調査研究活動

これまでの研究プロジェクトとしては、科学専攻でない学生が物理学を学習する方法の研究、必読課題の完了程

度（平均43％である）とこのような低完了率の研究、T F 評価とT F 経験歴の相関に関する研究、優れた学生評価を受けたT F の特質に関する継続研究等である。

なお、わが国でも平成4年度により始まったティーチング・アシスタント制度において、平成6年度246大学で、計2万3,688人が採用されている状況にある⁽²²⁾。しかし、このT A 制度の効果、研善策は研究課題であろう。

4. 「教育表彰」を通しての優れた教育者像

上述のブック教授・学習センターにおいては好評な教育助手に対して表彰を行っていたが、大学内全体を通しての教育表彰をとらえると、諸論文を参酌する限り、カリフォルニア大学バークレー校が典型的である。この大学は、1959年以来毎年、全学から5～6人の優秀教員を選出し、優秀教育賞（Distinguished Teaching Awards、3000ドル付与）が授与されている。選考における候補者の提出資料は、自己の教育理念、授業シラバス、学生・同僚による評価といった一連のティーチング・ポートフォリオである。この表彰制度をめぐってはバークレー校内部で対象授与者、授与後のメリット等をめぐって問題点も指摘されている⁽²³⁾が、ともかく、選出の際の評価ポイントは以下の点にある。研究能力、教授能力双方優れた力量が求められていることがわかる。

- 自己の専門科目に関して十分な能力を有すること。
- 専攻分野においてたゆまぬ進歩をしていること。
- 教材を体系化し、学生にわかりやすく提出する能力を有すること。
- 授業科目の主題と他分野の知識との連関を学生に理解させる指導力を有していること。
- 受講者の水準に応じて、入門段階の学生には知的好奇心を喚起し、進度の早い学生に対しては勉学を促進する指導力を有すること。
- 学生に対する教育上の相談や助言活動に熱心に取り組んでいること等⁽²⁴⁾。

それでは次に、各大学段階を起えた、全国的レベルからみた優秀教員のプロフィールを検討してみよう。この点、アメリカ心理学会（the American Psychological Association）では1980年から毎年継続して、(a) 4年制大学、(b) 2年制カレッジ、(c) ハイスクール、(d) 大学院生（教育助手）の4領域からすぐれた教育に貢献した人材を各一名ずつ選出し表彰している（500ドル付与）。

ここでは大学段階で受賞したフロリダ大学のグリッグス教授（Griggs, Richard A.）の特徴を分析してみる。まず第1に彼は、卓越した話し手であるという。学生は彼の話し方の明確さ、緻密に構造化された講義それに伴う補助教員に対して、一貫した周到性を指摘する。学生は心理学の授業に対する興奮を次のように述べる。彼は教えている教材に心から愛着を抱き、しかもより重要なことに、教えることに愛情をもっている。

第2に彼は自ら教師としての心と思考する学生の心情の両面を授業において交流させる教育を実践している。

第3に、彼は授業において高い水準を設定し、モデル化しようとする。

第4に、彼は人間としてお互いによき側面を認め合う教師・学生関係を重視しようとする。

第5に、彼は300名の多人数授業（講義、セッション）を指導するときでさえ、個々の学生のファースト・ネームを覚え、授業を盛り上げようとしている。

しかも、グリッグス教授はこの賞を授与される近年、学部・大学のみならず、フロリダ州からも卓越した教育者として受賞されている。研究面と教育指導者としての側面において、31の論文と30の学会発表において、大学院、学部学生に対して共同参加を促進している。さらに、大学院生の教授スキル、動機づけを強化することに傾注し、教授法に対する心理学セミナーを進展させてきた。そのセミナーでは、コースシラバスの準備、教材選択、試験問題作成、講義法、教育に関する執筆といった側面について学び、しかも受講者は授業実践を行い、批評を受けるといった方法である。驚くべき点として、グリッグス教授指導の大学院生の幾人かが教授法に関する表彰を受けていることは、育成という面からも貢献しているわけである。このことは、教授法に関する著作、論文執筆といった研究面における情熱からも賛同されている⁽²⁵⁾。

この教授の例とともに、上記他の3領域における表彰者から見出される優れた教育者像として次の点が指摘できるのではなかろうか。まず広く「教育活動への貢献」であるが、そのなかには、「学生への献身、育成」という概念が

表出してくる。また、「学生の教師に対する親近感」「ユーモアのセンスの持ち主」「受容的態度」、「平等な雰囲気」のクラスづくり」といった人間性重視の側面⁽²⁶⁾も重視されてくる。さらには大学段階では研究成果、高校段階での表彰では生徒の成績向上といった視点も無視できない。また受賞者は所属校は無論、地域でも実績を積んだ全国レベルの功績者という点である。

5. キャリアに応じた教授法開発と今後の展望

(1) 教育と研究へのメンタルヘルス

大学教員の教授法向上に対する要望は、資格認定（ア Kredィテーション）機関に対する資格認定基準からも今日一層明白である。学校教員養成に関する唯一の専門的認定機関として全米教師教育資格認定協議会（National Council for Accreditation of Teacher Education, NCATE）がある。そこでは1987年基準以来全面的に改定された1995年基準によると、教育の質（Quality of Instruction）への基準（I. G.）が新たに設定されている⁽²⁷⁾。以下の基準に示すように、教育機関の授業における質の高さが要求されたことを見逃し得ない。

基準 I. G.

教育の質（基礎および上級）

教育機関における授業は概念的枠組みに合致し、調査と適切な専門的実践から得られた知識を反映しておりかつ質的に高いものである。

指標：

- I. G. 1 高等教育に携わる教員は諸種のモデルや学習の仕方についての理解を反映した数々の異なった教育方法を使用する。
 - I. G. 2 教育によって教員志願者の考え方、批判的思考、問題解決および専門的能力の発達がうながされる。
 - I. G. 3 授業には文化的多様性や例外性についての知識及び経験が反映される。
 - I. G. 4 教育はたえず評価され、その結果は教育機関内の授業を改善するために活用される。
-

この例が示すように、大学教員に対して教授力量の向上が1990年代に至って一層求められてきたわけであるが、このことは観点を変えれば、大学教員に対する過剰ストレス要因にもなり得る。世界の大学教員に対する調査では、研究志向の強い者はほどストレスに陥り、また教育、研究、管理運営の活動に費やす時間の多い教員、つまり職務熱心な大学教員になればなるほど強いストレスを受けている状況にある⁽²⁸⁾。

この点、これまでのアメリカにおける研究では、博士授与大学（公立、私立各40校）の大学教員（教授、准教授、助教授、1920人のうち回収率75%）を対象にした調査では、45のストレス因子のなかで以下の10因子が重大なストレスであった。①過度に自己期待を課すこと、②研究に対する財政支援を得ること、③自己の専門分野で今日の事象に遅れずについて行くための時間が十分でないこと、④職務に見合う給与、⑤研究成果公表へのプレッシャー、⑥絶えず職務に過重負担をかけられているという感情、⑦個人的活動を阻害する職務上の要求、⑧昇進問題、⑨電話や突然の訪問による中断、⑩各種会合。これらのストレスは、大学教員にとって授業、研究、社会的サービスに関わりがあるが、とりわけ授業が最もストレスの高い活動として認識されている⁽²⁹⁾。

これに対し、大学教員に対するキャリアサポートを考えてみると、研究志向の公立大学として位置づくオハイオ州立大学の教員（教授、准教授、助教授、557人のうち回収率64.5%）に対する調査によれば、以下の主要な源泉が浮上しているのも確かである。第1に、キャンパス外の個人的支援である。配偶者またはパートナーが主であるほか、親、子供、他の家族構成員、以前に指導を受けた大学教授、大学院時代の友人、地域における同職関係者、大学外の友人が含まれる。第2に、教育機関での同僚や上司。第3に、共通の研究関心をもつ大学での同僚、国内および国際的ネットワーク。最後に、学内および学外のエスニックあるいは文化的グループを含むマイノリティネットワークで

ある⁽³⁰⁾。

(2) 職能別教授法開発と拠点ネットワーク

上述した大学教員のストレス、それに広く対応するメンタルな側面での支援源の現状のなかで、キャリアに応じた教授能力改善の活性化がFD成功への鍵であると結論づけられている。大規模公立研究大学であるジョージア大学への調査を基にすると⁽³¹⁾、以下のキャリアに応じた対応が考えられよう。

① 若年層大学教員 (New and Junior Faculty)

若年層教員は、身分の不安定性のみならず、教育・研究・管理運営面での文化的コンフリクト⁽³²⁾に直面し、中堅、年長教員よりも異なった、しかもより性急なストレスやフラストレーションを経験している。ボイス (Boice, Rovert) によれば、次の三つの側面におけるFD活動を通して、活力が高められるとする。第1に、大学院時代にほとんどあるいはまったく教授法のトレーニングを受けていない多くの教師は、教授スキルやスタイルを高めるために工夫された活動への参加によって利益を受ける。第2に、年輩の教員との助言関係によって、同僚性が構築されやすい。第3に、学問的生産性を高め、執筆スキルを開発するための活動への参加によって研究計画や業績の出版を確立することについて幾分ストレスや不安をやわらげることができる⁽³³⁾。

② 中堅大学教員 (Mid-Career Faculty)

中堅教員は、これまでの経験とは異なった職能成長を開発する必要が求められている。この調査結果から中堅教員は、評判と自己認識について懸念のピークに立たされていることが示された。またこれまでの調査ではやる気喪失のパターンが中堅教員になるにつれ急激に多様化していることに呼応して、より守備範囲の広い解決策が指摘されている⁽³⁴⁾。この結果、バルドウィン (Baldwin, R.C.) は職業的に行き詰まるようになることを防止することをねらいとしたFD活動を通して、現在の教授技術を高め、同時に新たな責任感と挑戦を提供しなくてはならないと主張している⁽³⁵⁾。この結果、中堅教員の活力を維持するためのプログラムとして、キャリア開発ワークショップ、教授法に関する助成プログラム、研究・教育休暇、教授工学プログラム、副専門分野の開発、大学管理運営への役割分担が重視されてくる。

③ 年長教員 (Senior Faculty)

先行の研究を含むこの調査によって、年長教員は自己の専門分野・関連分野の研究や学識スキルを高める機会に参加することにより、職業的活力の感覚を甦らせることが可能であると明らかにされた。また、年長教員に学部段階や学際的コースを教授することを奨励するように工夫されたプログラムは、確かに、毎年同じ教科を教えることへの退屈さに対して刺激となり得るであろう。さらに年長教員は、殊に教授法上の問題について、異なるキャリア、専門分野の同僚が集まり、議論する大学全体の活動に対して肯定的に反応する状況にあるのも事実である。

以上、キャリア別に教授法開発のあり方を検討した。さらに、大学全体レベルのマクロでみた場合には、教育・研究活動面を支援しようとする大学当局の姿勢のもと、教職員間で教育活動について前向きに議論し、改善しようとする支持的風土を構築するような組織開発が一層求められてこよう。

最後に、アメリカの教授法開発に視点を置いたFD活動の展望を若干検討してみよう。FD活動は、大学教員の専門職団体であるアメリカ大学教授協会 (American Association of University Professors, AAUP) 436大学加盟機関に対する調査によれば、サンプルの71%において総合的なプログラムをもっているとされる。しかし全米高等教育機関全体では約3分の1のみが何らかの組織化されたFDプログラムを提供するに過ぎないことを考えると、前述のPODネットワークからも推察できるのであるが、FDプログラム実施、充実の度合いも大学間格差が大きいわけである。しかもハーバード大学のデレック・ボック教授・学習センターのようなオフィス⁽³⁶⁾をもつのはAAUP加盟機関の場合、14%に過ぎないという事実である⁽³⁷⁾。

また博士号を授与され教員になった者でTA経験は人文・社会・自然科学といった学問分野とともに4年制・短大といった所属大学別にみても差異がみられる状況にある⁽³⁸⁾。さらには、FD活動に対する予算状況からみてもルビノの調査によると、POD加盟機関 (95機関回答) で前年度比よりも予算増加した機関は29機関 (29.9%) にとどまり、「変わらない」 (43機関)、「減少」 (23機関) となっているのも確かである。しかも大学分類のなかで予算増加を示したのは研究大学に過ぎない (「増加、41.7%」「減少、29.2%」「変化なし、29.2%」、対象24機関) のである⁽³⁹⁾。

このような現状のなかで、ガフが今日提唱・実践しているものとして各地域を拠点にした大学間のパートナーシップが挙げられる。すなわち、アメリカカレッジ・大学協会 (the Association of American Colleges and Universities, AACU) 等の強力のもと「未来の教員養成プロジェクト (the Project Preparing Future Faculty, PFF) が全米17の拠点校を基盤に、他の68大学とネットワーク化し、従来のTAプログラムを超えようとする試みである⁽⁴⁰⁾。教授活動、助言活動、カリキュラム作成に関する体系的な養成とともに、大学・教授職についての概念的、実践的知識を与え、しかも大学間の人的、物的リソースの交流を図ろうとしている。このような試みによって、将来の教職ポジションへのアプローチもより強化されたことが確かめられている。このコア地域を基盤にしたPFFプロジェクトは、教授法開発に関する各大学間に差異がまだ現実化している状況のなかで一つの進展としてとらえることができるであろう。

[注]

- (1) 『我が国の文教施策－新しい大学像を求めて・進む高等教育の改革－』(平成7年度)、1995年、pp.6-7, 22-23.
- (2) Gaff, Jerry G. and Simpson, Ronald D. "Faculty Development in the United States," *Innovative Higher Education*, Vol.18, No.3, Spring 1994, pp.167-170. 関正夫「Faculty Development に関する一考察－英・米の場合」『一般教育学会誌』8巻1号、1986年、p.61.
- (3) 特に有本章「アメリカにおけるFD活動の動向」『諸外国のFD／SDに関する比較研究』(広島大学大学教育研究センター)、1991年、PP.2-3, 17-18,を参照。
- (4) アメリカの教育雑誌文献目録である『EDUCATION INDEX』において、大学教員における「Education in Service」のキーワードで1990年1月から96年6月までの検索した数値である。なお、1970年以降1989年までの欧米諸国におけるFDに関する文献は、伊藤彰浩編『ファカルティ・ディベロップメントに関する文献目録および主要文献紹介』(広島大学大学教育研究センター)、1989年、pp.1-63.
- (5) 80年代末において指摘されたFD研究の動向、展望は前掲論文、有本章「アメリカにおけるFD活動の動向」、13-17頁。Bland, C. and Schmits, Constance C. "An Overview of Research on Faculty and Institutional Vitality," pp.41-61; Wheeler, Daniel W. and Shuster, Jack H. "Building Comprehensive Programs to Enhance Faculty Development," pp.275-297. In Shuster, Jack H., Wheeler, Daniel W. and Associates, *Enhancing Faculty Careers: Strategies for Development and Renewal*, Jossey-Bass Publishers, 1990.
- (6) ボイヤーE. L. 著、有本章訳『大学教授職の使命』玉川大学出版部、1996年、p.75 (Boyer, Ernest L. *Scholarship Reconsidered: Priorities of the Professoriate*, The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, 1990).
- (7) Mckeller, Nancy A., "Comprehensive Professional Development Plan for a College of Education," *Innovative Higher Education*, Vol.20, No.3, Spring 1996, p.202.
- (8) Rubino, Antonio Nicolas, *Faculty Development Programs and Evaluation in American Colleges and Universities* (Doctoral Dissertation, Western Michigan University, 1994), U.M.I, 1996, 295pp. 1990年以降、全米的なFDプログラムの動向に関する調査研究は、検索論文から参看する限り、この論文が唯一と考えられる。
- (9) 江原武一『現代アメリカの大学－ポスト大衆化をめざして』玉川大学出版部、1994年、pp.51-56.
- (10) Rubino, A.N., op. cit., pp.127-131.
- (11) FD担当者として回答した者の肩書は異なり、比率の高い者を英文名で挙げると、以下のようにFDや教育、教授、学習にかかわる専門職が多い。その他は学部長、教務部長等である。「Director/Coordinator of FD」(19.0%)、「Director/Coordinator of Educational/Instructional Development」(13.2%)、「Director/Coordinator for Teaching Excellence」(12.4%)、「Academic Dean/Associate Dean」(9.9%)、「Provost/Vice-provost/Associate Provost」(8.3%)。Idid., p.261.
- (12) Idid. p.197. Boyer, E.L. op. cit., Nyquist, J.D., *A Small Service Firm within a Research University*,

- Seattle University of Washington, Center for Instructional Development and Research, (ERIC Document Reproduction Service, No ED 297 615) , 1986.
- (13) Ibid., Rubino, A.N., pp.197-201.
- (14) Gaff, J.G., *Toward Faculty Renewal: Advances in Faculty, Instructional and Organizational Development*, Jossey-Bass Publishers, 1975, 244 pp.
- (15) *The Derek Bok Center for Teaching and Learning*, Harvard University, 15 pp. 以下の記述はこの資料をも参照している。
- (16) Dian R. vom Saal, Debrah J. Jefferson, Miniton KC Morrisson, "Improving the Climate: Eight Universities Meet the Challenges of Diversity," *New Directions for Teaching and Learning*, No.49, Spring 1992, pp.89-102.
- (17) 前身のハーバード・ダンフォースセンターは、1982年に「教授法 (The Art and Craft of Teaching)」という書名で、9章からなる教授法全般にかかわる著書を刊行しているが、1994年時に継続して10版の出版である。「導入」から始まり、「1章、授業の多様性」を現在のセンター長ウイキンソン (Wilkinson, James) が担当している。以下、各章は次の通りである。「2章、授業の最初の日」、「3章、講義の理論と実践」、「4章、質問」、「5章、セクションリーダーの多面的役割」、「6章、学期のリズム」、「7章、教養学部カリキュラムにおける小論文執筆教授法」、「8章、成績と評価」、「9章、新たな技法を学ぶこと：新任教員への提言」。Gullette, Margaret Morganroth (edit.), *The Art and Craft of Teaching*, Harvard-Danforth Center for Teaching and Learning, 1982, 130 pp.
- (18) ノースウェスタン大学におけるTAの実態をふまえたアメリカのTA制度については、荻谷剛彦『アメリカの大学・ニッポンの大学—TA・シラバス・授業評価』玉川大学出版部、1992年、pp.7-79.
- (19) ただし、ハーバード大学経営学大学院 (Business School) は例外で、1986-87学校年度以来、受講合格者の上位15-20%を“I”、続いて満足のゆく受講者として“II”、受講者の下位10%を“III”、不合格を“IV”としてローマ数字で記している。ちなみにハーバード大学教育学大学院 (Graduate School of Education) では、教育学修士号取得に少なくとも平均B⁻以上、博士号取得ではB⁺以上である。*Harvard Graduate School of Education, 1996-97 CATALOGUE*, p.169.
- (20) Bikales, William, *On Grading Exams: Procedural Suggestions for Large Courses*, Derek Bok Center for Teaching and Learning, Harvard University, 1991, 24 pp.
- (21) 教養学部では、学生による教員、TFの授業評価結果を集約し、授業評価質問票、コース内容、受講者の属性なども含めて次の一冊の本として出版している (95-96年度は567コース提示)。Q-Guide, Havard University Committe on Undergraduate Education Course Evaluation Guide 1995-96, 924 pp.
- (22) 『わが国の文教施策—生涯学習社会の課題と展望：進む多様化と高度化—』(平成8年度)、1996年、p.242.
- (23) バークレー校内部の教員からの批判もある。1980年-89年度までの受賞者57名のうち約65%はテニユアのある教授で占められ、また受賞した後の昇給等については、半数以上の者がほとんど、あるいはまったく影響がなかったと回答している。むしろ上位のキャリアに在るあるいは退職近い大学教員に対してよりも、昇給等も考慮しつつ若手層教員に対しての受賞を考慮すべきであると指摘する。Schwartz, Charles, "Is Good Teaching Rewarded at Berkeley?," *College Teaching*, Vol.41, No.1, 1992, pp.33-36.
- (24) バークレー校における教員評価の紹介として、例えば、喜多村和之「評価を受ける大学教授」『リクルート・カレッジマネジメント』、12巻、1985年7-8月、pp.22-26。香取草之助ほか「欧米におけるFaculty Developmentの調査研究—学生による授業評価を中心として」『一般教育学会誌』9巻2号、1987、pp.166-172。前掲論文、関正夫「Faculty Development についての一考察—英・米の場合」、pp.60-71。香取草之助監訳『授業をどうする！カリフォルニアバークレー校の授業改善のためのアイデア集』東海大学出版会、1995年、141 pp. (Davis, B.G., Wool L. and Wilson R., *ABC' of Teaching with Excellence*, Teaching Innovation and Evaluation Services, University of California, 1983).
- (25) "1994 Teaching Award Winners," *Teaching of Psychology*, Vol.21, No.3, Oct. 1994. pp.132-133.

- (26) 一般に、指導的立場にある者として人間性重視は重要な観点である。学校管理者の例として、八尾坂修「校長のリーダーシップ・イメージに対する校長自身および教員の意識―同一校事例分析をふまえて―」『奈良教育大学紀要』、43巻1号（人文・社会）、1994年、pp.95-106.
- (27) 八尾坂修「N C A T E（全米教師教育資格認定協議会）教師教育資格認定基準（1995年）の訳と若干の分析」『大学評価に関する総合的比較研究』（桑原敏明代表、文部省科研費総合A、中間報告書）、1996年、p.17.
- (28) 有本章・江原武一編『大学教授職の国際比較』玉川大学出版部、1996年、pp.235-250, 274.
- (29) Gmelch, Walter H. "What Colleges and Universities Can Do about Faculty Stressors," Seldin P. (ed.) *Coping with Faculty Stress*, Jossey-Bass Publishes, Spring 1987, pp.23-31.
- (30) Parson, Alayne L., Sands, Roverta G. and Duane, Josann, "Sources of Career Suport for University Faculty," *Research in Higher Education*, Vol.33, No.2, 1992, pp.161-176.
- (31) Kalivoda Patricia, Sorrell, Geraldine Rogers and Simpson, Ronald D., "Nurturing Faculty Vitality by Matching Institutional Interventions with Career-Stage Needs," *Innovative Higher Education*, Vol.18, No.4, Summer 1994, pp.255-272.
- (32) 江原武一、前掲書、pp.146-151.
- (33) Boice, Robert, *The New Faculty Member*, Jossey-Bass Publishers, 1992, pp.19-103.
- (34) Boice, Robert, "Faculty Development Via Field Programs for Middle-Aged, Disillusioned Faculty," *Research in Higher Education*, Vol.25, No.2, 1986, pp.115-135.
- (35) Baldwin, R.G., "The Changing Development Needs of An Aging Professoriate," Mehrotra C.M.N. (Ed.), *New Directions for Teachign and Learning: Teaching and Aging*, No.19, Jossey-Bass Publishers, 1984, pp.45-56.
- (36) 先のルビノの調査では、FDを行っている121オフィスのうち23機関は次のようにFDに関連した名称をもつ。「Center for Staff Development/FD/Professional Development」。また他の52機関は次のように、教授、学習に焦点をあてた名称をもつ。「Center for Teaching Excellence、20機関」、「Office/Center for Educational/Instructional Development、19機関」、「Center for Teaching/Learning Resources or Instructional and Media Services、9機関」、「Office of Teaching Enhancement Programs、4機関」。その他主に、「回答なし、16機関」「Office of Academic Program/Academic Affairs、9機関」。このようにオフィスの名称からしても、FDは教授開発に主眼を置いていることが察し得る。Rubino, A.T., op.cit., p.262.
- (37) Baiocco, Sharon A. and Dewters, Jamie N., "Futuristric Faculty Development," *Academe*, Sep.-Oct.1995, pp.38-39.
- (38) Schuster, Jack H. "Strengthening Career Preparation for Prospective Professors," Schuster Jack H. Wheeler, Daniel W. and Associates, op.cit., pp.65-69.
- (39) Runiono, A.T. op.cit., p.284.
- (40) Gaff, Jerry G. "Faculty Development-the New Frontier," *Liberal Education*, Fall 1994, pp.16-21.

ハーバード大学 デレック・ボック教授・学習センター

ティーチングオリエンテーション (秋学期 9月13-14日 1995年)

WEDNESDAY, SEPTEMBER 13, 1995

9:30-10:30 BREAKFAST AND REGISTRATION, SEVER QUADRANGLE TENT

10:30-11:30 SESSIONS ON TEACHING, SEVER HALL

FIRST DAY OF CLASS IN THE HUMANITIES

Rebecca Gould, *Teaching Fellow in the Study of Religion and Bok Center Teaching Consultant*

FIRST DAY OF CLASS IN THE SOCIAL SCIENCES

Ockert Dupper, *Teaching Fellow in the Core*

THE NUTS AND BOLTS OF SCIENCE TEACHING

James Davis, *Director of Undergraduate Studies in Chemistry*

KNOWING AND MANAGING STUDENTS

Roma Jakiwcyk, *Teaching Fellow in Economics*

E-MAIL AND BEYOND

Frank Steen, *Director of Harvard Arts and Sciences Computer Services*, and Glenn Adelson, *Lecturer on Environmental Science and Public Policy and Expository Writing*

11:45-12:45 SESSIONS ON TEACHING, SEVER HALL

DISCUSSION LEADING IN THE SOCIAL SCIENCES

To Be Announced

MAKING SCIENCE COME ALIVE

Dan Barouch, *Head Teaching Fellow in Chemistry 10*

CASE STUDY ON TEACHING

C. Roland Christensen, *Robert Walmsley University Professor, Emeritus*

CLASS PREPARATION AND TIME MANAGEMENT

Anya Bernstein, *Teaching Fellow in Government*, Russ Muirhead, *Teaching Fellow in the Core*, and Billy Wietzel, *Teaching Fellow in the Core*

STUDENTS IN DISTRESS: WHAT ARE YOUR RESPONSIBILITIES TO STUDENTS WITH PERSONAL PROBLEMS?

Winthrop A. Burr, *Psychiatrist, University Health Services*, Toni Turano, *Allston Burr Senior Tutor in Pforzheimer House*, and Diane Wienstein, *Counselor in the Bureau of Study Counsel*

12:45-2:15 LUNCH, SEVER QUADRANGLE TENT

REMARKS BY PRESIDENT NEIL RUDENSTINE

HEAD TEACHING FELLOW LUNCH AND MEETING, SEVER HALL

2:15-3:15 SESSIONS ON TEACHING, SEVER HALL

HARD COURSES WITH HAPPY STUDENTS

Howard Stone, *Associate Professor of Applied Mechanics*

PROBLEMS AND LOGISTICS OF COORDINATING LECTURES AND SECTIONS

Gregory Nagy, *Francis Jones Professor of Classical Greek Literature and Professor of Comparative Literature*, and Billy Weitzel, *Teaching Fellow in the Core*

TEACHING QUANTITATIVE MATERIAL TO NON-QUANTITATIVE STUDENTS

Billy Pizer, *Teaching Fellow in Economics and Statistics*, and Elaine Zanutto, *Teaching Fellow in Statistics*

DEFINING PROFESSIONAL BOUNDARIES WITH STUDENTS

Deborah Foster, *Assistant Dean for Undergraduate Education and Lecture on Folklore and Mythology*

RESPONDING TO STUDENT WRITING

Linda Simon, *Director of the Writing Center*

3:30–4:30 SESSIONS ON TEACHING, SEVER HALL

HARMONIZING CULTURAL WAVELENGTHS: TEACHING IN THE USA

Patrice Brodeur, *Teaching Fellow in Religion*

FIRST DAY OF CLASS IN THE LABORATORY SCIENCES

Greg Weiss, *Teaching Fellow in Chemistry and Bok Center Teaching Consultant*

NEGOTIATING DIFFICULT DIALOGUES WITH STUDENTS

Harvard Mediation Services

PROBLEM SETS

Paula Millirons, *Teaching Fellow in Biological Sciences 10*, and Francis Su, *Teaching Fellow in Mathematics and Bok Center Teaching Consultant*

WHAT I LEARNED FROM TEACHING A SECTION OF MY OWN COURSE

Jeffrey Wolcowitz, *Senior Lecture on Economics and Assistant Dean for Undergraduate Education*

THURSDAY, SEPTEMBER 14, 1995

9:30–10:15 BREAKFAST AND REGISTRATION, SEVER QUADRANGLE TENT

10:15–11:15 SESSIONS ON TEACHING, SEVER HALL

RESEARCH FINDINGS ON UNDERGRADUATE EDUCATION

Richard Light, *Professor of Education, School of Education and Kennedy School of Government*

PROFESSIONAL CONDUCT

Thomas Scanlon, *Alford Professor of Natural Religion, Moral Philosophy, and Civil Policy* and John Malmstad, *Samuel Hazzard Cross Professor of Slavic Languages and Literatures*

GETTING STUDENTS TO TALK WITH EACH OTHER

Jennifer Carrell, *Lecturer in History and Literature and in English*, and Kristen Poole, *Teaching Fellow in English*

WHAT MAKES SCIENCE HARD?

Abigail Lipson, *Clinical Psychologist, Bureau of Study Counsel*

DISCUSSING THE TEXT: THEORY AND CONTENT

Sarah Gore, *Lecturer in History and Literature*

11:30–12:30 SESSIONS ON TEACHING, SEVER HALL

HOW TO SPEAK

Patrick Whinston, *Professor of Computer Science and Director of the Artificial Intelligence Laboratory at Massachusetts Institute of Technology*

THE PAINS AND PLEASURES OF TEACHING IN THE CORE

Stuart Chandler, *Teaching Fellow in Religion*, Anne Davenport, *Teaching Fellow in History of Science*, and Erich Groat, *Teaching Fellow in Linguistics*

MANAGING DIVERSITY IN THE CLASSROOM

Eric J. Jolly, *Senior Scientist at the Educational Development Center and former Assistant Chancellor at the University of Nebraska*

TIPS FOR NEW TEACHERS

Lisi Oliver, *Lecture on History and Literature*

INTEGRATING THEORY, METHOD AND CONTENT IN SOCIAL SCIENCE DISCUSSIONS

Andrea Walsh, *Acting Director of Studies, Women's Studies*

12:30–2:00 LUNCH, SEVER QUADRANGLE TENT

2:00–3:00 SESSIONS ON TEACHING, SEVER HALL

KEEPING STUDENTS HONEST

Gordon Harvey, *Senior Preceptor and Assistant Director of Expository Writing*

RESEARCH ON THE INTERNET FOR YOU AND YOUR STUDENTS

Deborah Kelley-Milburn, *Research Librarian in the Widener Library*

INDIVIDUAL FEEDBACK: OFFICE HOURS/THESIS WORK/ART CRITICISM

Terry Aladjem, *Lecturer in Social Studies and Associate Director, Derek Bok Center*, Sheila Reindl, *Counselor in the Bureau of Study Counsel*, and Robb Moss, *Senior Preceptor in Visual and Environmental Studies*

ENCOURAGING STUDENT PARTICIPATION IN SCIENCE SECTIONS

Mike Dyer, *Teaching Fellow in Biology and Bok Center Teaching Consultant*, and Glenn Wong, *Teaching Fellow in Physics and Bok Center Teaching Consultant*